DOCUMENT RESUME

ED 200 668 UD 021 309

AUTHOR Pacheco, Angel M.; And Others
TITLE La Migracion Como Una Transicion Critica para la Persona en Su Ambiente. Una Interpretacion Organismico Evolutiva. (Migration as a Critical Person-in-Environment Transition: An Organismic-Developmental Interpretation.)
INSTITUTION Puerto Rico Univ., Rio Piedras.
PUB DATE 80
NOTE 55p.; Will be published in a forthcoming issue of "Revista de Ciencias Sociales."
LANGUAGE Spanish

EDRS PRICE MF01/PC03 Plus Postage.
DESCRIPTORS *Adjustment (to Environment); Adolescent Development; *Adolescents; Communicative Competence (Languages); Identification (Psychology); *Immigrants; Interpersonal Relationship; *Migration; Physical Environment; *Puerto Ricans; *Self Concept; Social Behavior; Social Environment
IDENTIFIERS *Puerto Rico

ABSTRACT

In order to explore some of the changes and stresses connected with migration and return migration, a study was conducted among migrants returning from the United States mainland to Puerto Rico. The sample consisted of 75 adolescents participating in a Bilingual Education program in Puerto Rico. Data were collected using Psychological Distance Maps, the Index of Adjustment and Values, and an Interview Schedule on Person-Environment Relationships. Among the results, it was found that: (1) return migrants generally reported an experience of rejection; (2) they reported difficulties in understanding and speaking Spanish; (3) there was ambivalence as to their national identity; (4) non-migrants showed a higher discrepancy between their real and ideal self conceptions than did migrants; and (5) return migrants preferred to group themselves with other return migrants. (Author/APM)

****
* Reproductions supplied by EDRS are the best that can be made *
* from the original document. *
****

ED200668

La Migracion Como Una Transicion Critica para la Persona en Su Ambiente. Una Interpretacion Organismico Evolutiva.

[Migration As a Critical Person-In-Environment Transition: An Organismic-Developmental Interpretation.]

by Angel M. Pacheco
Nydia Lucca
Seymour Wapner

U S DEPARTMENT OF HEALTH, EDUCATION & WELFARE
NATIONAL INSTITUTE OF EDUCATION

THIS DOCUMENT HAS BEEN REPRODUCED EXACTLY AS RECEIVED FROM THE PERSON OR ORGANIZATION ORIGINATING IT. POINTS OF VIEW OR OPINIONS STATED DO NOT NECESSARILY REPRESENT OFFICIAL NATIONAL INSTITUTE OF EDUCATION POSITION OR POLICY

"PERMISSION TO REPRODUCE THIS MATERIAL HAS BEEN GRANTED BY
Seymour Wapner
Angel Pacheco

TO THE EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC)."

UD021309

ABSTRACT

Migration has become an increasingly common phenomenon in contemporary societies. The migrant generally faces the task of learning about the accepted modes of social interaction in the new community, cultural expectations, spatial orientation in a new setting, learning a new language, and establishing new friendship and neighborhood networks. In spite of the fact that migrants often experience severe psychological problems (particularly among the young), psychologists have neglected migration as a field of study. As psychology increasingly turns to study human action in natural settings, however, migration provides one of the few instances for research which may be described as a natural laboratory. In the process of migration, radical changes in the person as well as in the environment may be examined.

In an effort to explore (1) whether or not these changes are perceived by migrants, and (2) the stresses of migration faced by adolescents seeking to make sense of a new sociocultural environment while developing a sense of self, a study was conducted among migrants returning from the United States mainland to Puerto Rico. Using recent advances in environmental, social and developmental psychology and an organismic-developmental approach to the study of critical person-environment transitions (Wapner, Kaplan and Cohen), data were collected from 75 adolescents regarding their construals of self and others and their perceptions of the present and past physical and social environments. The average age of adolescents interviewed was 16 years. The majority of the return migrants had lived in cities on the Eastern seaboard (New York, New Jersey, and Massachusetts) of the mainland United States. In Puerto Rico half of the subjects were living in urban areas and half in rural areas.

All of the subjects were participants in a bilingual education program in the schools of Puerto Rico. Instruments administered to respondents included Psychological Distance Maps, the Index of Adjustment and Values, and an interview schedule on Person-Environment Relationships.

Findings include: (1) return migrants generally reported an experience of rejection to such a degree that some said they felt like strangers in their own country; (2) return migrants reported difficulties in understanding and speaking Spanish; (3) return migrants demonstrated ambivalence as to their national identity (some were unable to define themselves as Puerto Ricans or Americans, and simply described themselves as bilinguals); (4) non migrant adolescents showed a higher discrepancy between their ideal and real conceptions of self than did migrants; and (5) return migrants reported feeling out of place in relation to the physical and social environment of their host community, preferring to group themselves with other return migrants in Puerto Rico.

It is concluded that for adolescents, migration represents a critical transition in terms of self understanding, self identity, and the development of relationships with others. These findings are discussed in this paper in terms of the notions of the person's structuring of multiple worlds, the orthogenetic principle and optimizing person-environment relations. (Author/GC)

LA MIGRACION COMO UNA TRANSICION CRITICA PARA LA PERSONA EN SU AMBIENTE: UNA INTERPRETACION ORGANISMICO EVOLUTIVA 1/

Angel M. Pacheco Maldonado
Universidad de Puerto Rico

Nydia Lucca
Universidad de Harvard

Seymour Wapner
Universidad de Clark

El desarrollo de las personas a menudo se afecta seriamente en la medida en que no se pueden enfrentar de forma efectiva al reto de ciertas circunstancias a través del ciclo vital. A menudo estas ocasiones se han designado como momentos de crisis, situaciones críticas, crisis vitales, eventos capaces de evocar tensiones, y más recientemente, transiciones críticas de la persona en su ambiente. En este trabajo nos proponemos demostrar que la migración es un proceso que se puede convertir en una transición crítica en la que las relaciones persona-ambiente sufren un cambio dramático, capaz de impactar adversamente el proceso de desarrollo del ser humano y ciertamente de modificar la naturaleza del ambiente. Para ilustrar nuestra posición discutiremos algunas nociones básicas sobre el desarrollo humano, expondremos la interpretación organísmico-evolutiva de las transiciones críticas

---

1/ Una versión preliminar de este trabajo se dictó como ponencia ante la Reunión de la Asociación Interamericana de Psicología celebrada en Lima, Perú, 1979. Una parte de los datos que sirven de base para este trabajo se han obtenido gracias al apoyo de la Oficina de Coordinación de Estudios Graduados e Investigaciones del Decanato de Estudios, Recinto de Río Piedras, de la Universidad de Puerto Rico. Un donativo del Instituto Nacional de Salud Mental (IROIMH 32904-01) facilitó parte del estudio y la redacción de este ensayo. Es necesario señalar que este trabajo es un informe parcial de una serie de investigaciones que se llevan a cabo conjuntamente con el Profesor Bernard Kaplan y con el Sr. José P. Redondo y la señorita Noelia Vázquez de la Universidad de Clark en Worcester, Massachusetts. El Dr. Saul Cohen, ahora en Queens College (CUNY), participó en las discusiones iniciales que facilitaron el diseño de este estudio. Los autores agradecen la valiosa ayuda de Amparo Figueroa, Wanda Ramos, Astrid Rabell y Margarita Sanjurjo quienes colaboraron en diversas fases de la investigación.

entre la persona y el ambiente y discutiremos los hallazgos preliminares de nuestras investigaciones con los hijos de los migrantes que regresan a Puerto Rico.

A pesar de que en la literatura científica se han designado típicamente como transiciones críticas eventos tales como la pérdida del cónyuge, el retiro de la fuerza laboral, el matrimonio, el divorcio, y el cambio de empleo, estas situaciones generalmente no suelen conllevar un cambio tan drástico en las relaciones persona-ambiente como el que encontramos en la migración (Nieves Falcón, 1975; Redondo y colaboradores, 1978).

La migración generalmente conlleva una serie de cambios drásticos al trasladarse la persona físicamente a un nuevo ambiente, con una cultura diferente, con características climatológicas distintas y con unas redes de relaciones interpersonales diferentes. Así pues nos proponemos examinar el proceso de la migración de los puertorriqueños a los Estados Unidos en el contexto del estudio de las transiciones críticas. El regreso de los migrantes y sus familiares a Puerto Rico frecuentemente también conlleva un dramático cambio en el ambiente físico, social y cultural, sobre todo y cuando a menudo estas personas se encuentran rechazadas por los integrantes de la comunidad que los recibe. En cierta medida aquellos que llegan sintiendo que regresan a su hogar, se encuentran que son rechazados como si fueran extranjeros. 2/

2/ Este contraste lo formulamos pensando en los ensayos de Alfred Schutz (1970) sobre el extranjero y la persona que regresa a su hogar.

Conviene aquí hacer un paréntesis para plantear nuestro modo de definir las transiciones críticas entre la persona y el ambiente. En primer lugar debemos ubicar nuestra definición del ser humano en la corriente que se conoce en la psicología como el interaccionismo que entiende que la persona no se puede estudiar sino en su estrecha relación con el ambiente que la rodea. En consecuencia la entidad persona-ambiente y no simplemente el individuo se convierte para el científico social y particularmente para el psicólogo en la unidad objeto de estudio. Esta visión del ser humano procura trascender la tradicional polémica sobre si lo que determina la acción humana es la herencia o el ambiente. Piaget (1970) y sus seguidores, Inhelder y Shipman, 1976) como máximos exponentes contemporáneos de esta interpretación, argumentan que ambos, el ambiente y la persona, juegan un papel crucial en el desarrollo humano y que pretender conocer uno, ignorando el papel del otro es simplificar la complejidad del ser humano y del contexto de su desarrollo. Magoon (1977) esboza esta posición cuando señala que:

> "Just as individual scientists and scientific communities develop constructs, constructivists point out that individuals in their societies do precisely the same thing; i.e. invent, organize, and act via rules; and that social behavioral scientists can and should study both this process as well as the end-product (pág. 652-653)."

Una de las ventajas de este enfoque teórico es que permite abordar el estudio del ser humano como persona capaz de dirigir sus propias acciones sin que esté inexorablemente determinado por el ambiente o por su estructura genética. Esta posición lejos de esias ampliamente aceptada en las ciencias sociales continúa más bien en desventaja frente a las corrientes que pretenden ver al ser humano determinado exclusiva-

mente por sus genes o por su contraparte social, la economía y/o los entendimientos sociales implantados en la mente humana mediante el proceso de la socialización.3/ En vista de que en última instancia uno u otro modo de ver al ser humano responden más bien a decisiones metateóricas de los estudiosos (Overton y Reese, 1972) nos parece necesario aclarar que seleccionamos el enfoque organísmico-evolutivo porque su visión interaccionista de las relaciones persona-ambiente nos permite abordar el estudio del ser humano como una persona que activamente le impone orden y organización a su vida y mundo y que a su vez cobra sentido dentro de los límites de su mundo u ambiente físico, social y cultural.

La visión del ser humano que permea este modelo es la de un ente organizado, activo, responsable por sus acciones y en íntima trabazón con su medio ambiente. Según la teoría organísmica-evolutiva del desarrollo, el ser humano es un ser social e histórico, con metas, valores y creencias y con capacidad para autodirigirse (Wapner y colaboradores, 1973). Wapner, Cirillo y Baker (1971) resumen de una manera clara y precisa la visión del hombre en este modelo:

> Man is not only an organism reacting to physical stimuli or acting upon the environment with the guidance of momentary signals. Rather he is oriented toward knowing, toward the construction of objects which mediate between him and his physical milieu (pág. 163).

3/ Consúltese el trabajo del Profesor Charles Rosario (1970) que evalúa críticamente el concepto de la socialización y también el informe sobre la socialización y la violencia (Technical Services de Puerto Rico, 1976).

El primer postulado básico de este modelo es el concepto de directividad o intencionalidad múltiple, según el cual el adulto normal no mantiene una intención invariable hacia el mundo; por el contrario, la persona es capaz de adoptar diversas intenciones y actitudes respecto a sí misma y en relación al mundo externo. Un segundo postulado establece que el organismo, en tanto que es un sistema dirigido hacia metas, avanza hacia ellas a través de múltiples medios u operaciones, sean estas sensorimotrices, perceptuales o conceptual-simbólicas.4/

Según Overton y Reese (1973) el concepto clave del modelo organísmico es "el organismo viviente como un todo organizado (pág. 69)." Contrasta dramáticamente con los modelos mecanicistas en la psicología que describen al ser humano por medio de unalogías con la máquina y por lo tanto suponen que su radio de acción también está limitado, particularmente cuando para moverse depende de activación externa y cuenta con muy pocas posibilidades para cambiar la dirección de sus movimientos.

En el modelo organísmico-evolutivo se entiende que el todo no necesariamente equivale a la suma de sus partes, cuando menos el todo está presupuesto por sus partes y le da significado a éstas. De igual modo se supone que el organismo como un todo está en continua transformación de una condición a otra mediante actividades

---

4/ Las operaciones sensoriomotrices envuelven la manipulación directa de objetos externos, las operaciones perceptuales tienen que ver con la directividad hacia las propiedades de los objetos; operaciones conceptual simbólicas envuelven la manipulación de símbolos representativos de objetos. No implicamos que estas actividades son independientes de las otras.

progresivas de diferenciación con carácter teleológico. A partir de esta concepción surge el principio ortogenético que se constituye en el concepto básico para definir el carácter del desarrollo humano (Werner, 1965). En consonancia con este principio el desarrollo se caracteriza por un proceso mediante el cual el organismo se trasforma de una condición de globalidad, de no diferenciación o confusión con su ambiente a una condición de mayor diferenciación e integración jerárquica de las dimensiones de la persona como una totalidad (Werner, 1965). Se debe entender de este planteamiento que el estudio del desarrollo se visualiza como el resultado de examinar la acción humana usando de este principio, es decir, someter la acción a escrutinio mediante un sistema analítico conceptual que emana de una idea del ser humano como un organismo complejo. Al partir de esta concepción del desarrollo humano la labor del psicólogo no se limita a un mero acercamiento privilegiado a la realidad de la conducta tal y cual es, sino que consiste en estudiar y conocer la acción humana a la luz de un sistema de principios y valores que el mismo psicólogo le impone para facilitar su comprensión (y quizás a menudo demasiado conforme con los entendimientos sociales) (Braunstein, Pastermac, Benedito y Saal, 1975). Nos parece que este elemento subjetivo y axiológico del quehacer del psicólogo frecuentemente se ha ignorado y quizás inadvertidamente se ha creado la impresión que la psicología puede ser una ciencia "exacta" y libre de valores (Braunstein y colaboradores, 1975). Queremos dejar establecido que desde nuestro punto de vista el desarrollo humano no se puede comprender en toda su complejidad, sino es precisamente a partir de un sistema valorativo que encauce nuestro estudio de la acción humana.

Desde la perspectiva organísmico-evolutiva no podemos hablar de la existencia de un ambiente objetivo o real, independiente de la persona, con unas propiedades fijas e inmutables y que resulte ser idéntico para todos. En este modelo no podemos suponer que el conocimiento consiste en copiar lo real, ya que conocer y comprender la realidad conlleva en una dimensión, inventar la realidad, asimilarla y transformarla. Lo que tomamos como real es el producto de un acto intencional y activo por conocer, contrario a lo propuesto por los modelos mecanicistas del conocimiento en los que se parte de la existencia independiente de la realidad y del impacto de ésta de forma unidireccional y determinista sobre las personas (Overton y Reese, 1973). El conocimiento del ambiente se da en función de factores intraorganísmicos y de demandas situacionales y en consecuencia el resultado de la interacción entre lo que la persona trae consigo a la situación (factores genéticos y biológicos, necesidades, valores, metas personales, intenciones, creencias sociales, culturales y religiosas) y las exigencias planteadas a la persona por la situación (Moore, 1976; Moore y Golledge, 1976; Proshansky y colaboradores, 1970; Wapner y colaboradores, 1973; 1976).

De esta exposición se infiere la importancia y prominencia del ambiente o medio físico como un factor clave en este modelo, sin el cual sería imposible cualquier acción por parte de las personas particularmente porque la persona y el ambiente se encuentran en íntima trabazón. Es precisamente en este punto donde Wapner se detiene para esbozar y elaborar una teoría sobre la relación existente entre la persona y el ambiente que lo rodea. Esta relación tiene carácter de proceso y se le de-

signa como interacciones o intercambios (transactions) entre la persona y su ambiente (Wapner y colaboradores, 1973, 1976). Según esta visión el ser humano se encuentra en mutua y continua interacción con el ambiente o ambientes que le rodean, los que a su vez adquieren significados en términos de cuán pertinentes sean respecto a sus planes y acciones. Moore (1976) expone suscintamente esta posición cuando dice:

> Environments are thus defined in connection with and through the constructions given them by organism, while organisms are taken as integral elements and are defined in part in terms of the environment and organism-environment transactions in which they are engaged. The environment is not treated as something around or outside human activity it is integral to the activity (Moore, 1976, pág. 143).

Según este modelo las interacciones con el ambiente son posibles gracias a concepciones contruídas por la persona que se enfrenta a ese ambiente. Lejos de ser un ente pasivo, recipiente de presiones externas que le conduzcan al conformismo, el modelo supone que la persona es un organismo activo que se relaciona con el mundo a través del conocimiento propio que tiene de él y que estructura su experiencia del mundo en múltiples modos, de tal forma que en diferentes momentos puede resaltar una dimensión mítica, estética o racional de su vivencia.5/

5/ En este aspecto el modelo difiere de la teoría de Piaget que estudia casi exclusivamente el desarrollo cognoscitivo en términos de la adquisición de la capacidad para el razonamiento lógico formal.

Luego de esta descripción del modelo organísmico-evolutiva conviene examinar el modo en que este es útil para entender un problema específico - la migración como una transición crítica para la persona. En primer lugar, si la unidad de estudio es la persona-ambiente, o según descrito por Wapner el agente en el ambiente, el enfoque organísmico-evolutivo ha de estudiar el migrante examinando de cerca dimensiones de tipo personal o del organismo (como por ejemplo, planes, metas, estrategias de manejo y definiciones del nuevo ambiente), así como dimensiones de carácter ambiental (la familia, amigos, vecindario, ambiente físico, comunidad anfitriona, etc.) y los patrones de relación que surjan de la interacción de una dimensión con la otra.

Aunque suponemos que la unidad de estudio persona-ambiente es inseparable, para propósitos de investigación en ocasiones podemos dirigir nuestra atención hacia las características de la persona y en otros hacia las del ambiente, con la intención de resaltar la importancia de una u otra dimensión que de lo contrario pudiera pasar desapercibida.*/ Para estos propósitos podemos imaginarnos un continuo con la dimensión ambiente en un extremo y la persona en el otro. En algunas instancias se resaltan las características de uno u otro polo del continuo sin implicar que ambas

---

* En este trabajo informamos sobre los datos relacionados con las características de las personas. En otro trabajo discutimos la vida del hijo del migrante tomando en cuenta las dimensiones del sistema social que le rodea (Redondo, Pacheco, Cohen, Kaplan y Wapner, en prensa). En un estudio en progreso procuramos obtener más información sobre ambas dimensiones del continuo persona-ambiente (Wapner y Pacheco, en progreso).

existen independientemente. El fenómeno de la migración es un buen ejemplo para entender este planteamiento puesto que encontramos cambios tanto en la dimensión personal como en la ambiental. Al ocuparnos de ambas dimensiones podemos estudiar al ser humano de una forma más compleja y así comenzar a superar las explicaciones un tanto simples que a menudo describen al migrante como una víctima de fuerzas ambientales que de un lado lo empujan fuera de su ambiente original y del otro lado lo atraen hacia el nuevo ambiente.

Nuestro estudio de los migrantes comenzó con un interés por conocer más sobre los modos en que ellos organizan su mundo, particularmente cómo se definían y se veían ellos mismos como personas, al igual que cómo definían a otras personas. Con esta inquietud nos propusimos estudiar jóvenes hijos de migrantes que regresan a Puerto Rico y compararlos con jóvenes que no han emigrado. Ya Ramos Perea (1972) en su estudio sobre el ajuste escolar de los hijos de migrantes que regresan a Puerto Rico nos señaló que estos jóvenes tenían dificultades en adaptarse a las exigencias del ambiente escolar. Otros estudios de los hijos de migrantes en escuelas en Estados Unidos también han encontrado que estos tienen un pobre concepto de sí y sufren serias dificultades en el ambiente escolar (Comisión de Derechos Civiles de los Estados Unidos, 1976; Zirkel y Gnnaraj, 1971).6/

6/ En este trabajo nos interesa utilizar una concepción amplia de la visión que tiene de sí y de los otros la persona objeto de nuestro estudio. La noción del autoconcepto según empleada por nosotros se refiere al conjunto de definiciones e ideas que tiene de sí una persona.

Otro factor que nos llevó al estudio de los hijos de migrantes fue la experiencia de uno de los autores (Pacheco, en progreso) entrevistando hijos de migrantes en un sector del Noreste de los Estados Unidos. En esa ocasión se observó que los niños lejos de ser incapaces según frecuentes descripciones en los estudios psicológicos, reflejaban las destrezas cognoscitivas propias de sus edades. En esa ocasión pudimos notar que los jóvenes eran marginados del grupo de otros niños de la comunidad y que a menudo eran objeto de trato discriminatorio de parte de los niños y de los maestros. Esta experiencia nos convenció de la necesidad de estudiar más a fondo el concepto que tienen de sí los niños. Con estos comenzamos un programa de investigaciones abarcador en este trabajo informaremos dos de nuestros estudios.

Con el desarrollo en Puerto Rico de los programa de educación biiingue se nos facilitó el conseguir acceso a un grupo de hijos de migrantes.7/ Decidimos comenzar por estudiar un grupo de dieciocho hijos de migrantes que hubiesen vivido por lo menos 3 años en los Estados Unidos y que estuvieran matriculados en el programa de educación bilingue en Puerto Rico. Con el propósito de contar con un grupo para establecer un contraste también seleccionamos 18 estudiantes no migrantes para una muestra total de 36 estudiantes. Los estudiantes aceptaron participar como voluntarios en el estudio sin que mediara un proceso de selección al azar de los participan-

---

7/ Agradecemos la ayuda y estímulo que en todo momento nos ha prestado el Departamento de Instrucción a través de su oficina central y de las de los Superintendentes de Escuelas de Bayamón Norte, Toa Baja II y Caguas. Sin esta colaboración estos estudios no hubiesen sido posibles. Debemos señalar que la información que presentamos es responsabilidad única de los autores y que en ninguna medida refleja la posición del Departamento de Instrucción.

tes. En consecuencia, conviene señalar que nuestros hallazgos se circunscriben a este grupo y no pretenden ser característicos del universo de estos estudiantes.8/ Comenzaremos por describir las características de los participantes.9/ Los 36 participantes incluían 12 varones y 24 hembras, todos estudiantes de la Escuela Superior en un sector urbano. Sus edades fluctuaban entre los 15 y 18 años. El grupo de jóvenes hijos de migrantes constó de 3 varones y 15 mujeres. El grupo de los no migrantes, por otra parte, estaba constituído de estudiantes del programa de instrucción regular de la escuela, hijos de puertorriqueños, que no habían vivido en Estados Unidos y que estudiaban en la misma escuela y también residían en la misma comunidad. De estos estudiantes, 9 eran varones y 9 mujeres.

La edad promedio del grupo de migrantes fue de 16 años. Sus familias constaban de 3 a 8 miembros con una media de 5. Ocho de los participantes vivían con sus padres en el momento de la entrevista. Los jóvenes habían realizado hasta 12

8/ Los datos que presentamos no pretenden describir en detalle nuestras investigaciones sino más bien dar un ejemplo de cómo podemos estudiar el tema de la migración desde un punto de vista organísmico-evolutivo. Es con este propósito que presentamos los hallazgos que han surgido de la primera fase de la investigación. Para otros detalles de nuestro plan de investigaciones se puede consultar los trabajos de Redondo y colaboradores, en prensa y Julió, C. en proceso.

9/ Para garantizar el anonimato de estos jóvenes no se presentarán datos particulares sobre la escuela más allá de señalar que está ubicada en un sector urbano de Puerto Rico.

viajes entre Puerto Rico y los Estados Unidos, con una media de aproximadamente dos viajes. Setenta y dos por ciento de los participantes habían vivido solo una vez en los Estados Unidos, 17 por ciento había ido dos veces y un joven había ido y regresado 12 veces. El promedio de la estadía de la familia en los Estados Unidos fue de 13 años con una desviación típica de 7.33; 16 por ciento había vivido fuera de Puerto Rico hasta 5 años; 11 por ciento entre 6 y 10 años y 41 por ciento permanecía allí entre 11 y 15 años y un 16 por ciento entre 21 y 25 años. La mayoría había vivido en la costa Atlántica de los Estados Unidos con 78 por ciento en Nueva York, 11 por ciento en Nueva Jersey y 5 por ciento en Massachussetts. Un 5 por ciento había vivido en Chicago. Todos los que habían ido más de una vez a los Estados Unidos regresaron a la misma ciudad, por lo menos el mismo estado en que habían residido inicialmente. ¿Cómo se mantenían estas familias mientras vivían en los Estados Unidos? Un 44 por ciento informó que ambos padres trabajaban; 39 por ciento señaló que su padre era el único proveedor mientras que en el 11 por ciento de los casos era la madre.

En el grupo de los no-migrantes, la mitad vivía en la zona rural y la mitad en la urbana. La edad media del grupo era de 16.72 años y fluctuaba entre 15 y 19 años. El tamaño promedio de la familia era de 7 miembros con fluctuaciones entre 3 y 10 personas por familia. En este grupo el 78 por ciento vivía con sus padres.

En el propósito de obtener información sobre los modos en que los jóvenes se autodefinen se tradujo al español la prueba de Bills, Vance y McLean (1951), conocida como el Indice de Ajuste y Valores y se le pidió a los jóvenes que la contestaran.

En su versión original el Indice de Ajuste y Valores consiste en una lista de 49 adjetivos que describen a la persona. En español se utilizaron 46, omitiéndose tres por no tener un equivalente apropiado en español "logical", "purposeful", y "worthy"). Los adjetivos empleados se tradujeron al español con la ayuda del Appleton's Revised Cuyas English-Spanish Dictionary (1956). Con este instrumento se obtienen tres medidas: autoconcepto, autoaceptación y discrepancia entre el yo o ser ideal y el yo o ser real. Se utilizó también una segunda prueba conocida como la Tarea de los Símbolos Sociales del Ser que se compone de diez ejercicios de naturaleza semiproyectiva, cada uno de los cuales, según los autores de la prueba, mide un aspecto diferente de la percepción social. La ejecución de la prueba envuelve un mínimo de comunicación verbal. La prueba requiere que el participante organice una serie de círculos de forma tal que las configuraciones representen diversas dimensiones de su ser social. De las diez áreas de la prueba se seleccionaron seis por considerarse que arrojaban información relacionada con las preguntas que originaron esta investigación: interés social, identificación en general y con un grupo, egocentrismo, poder e individualización. De acuerdo con los autores de la prueba estas dimensiones se definen de la siguiente forma:

I) Interés Social o Dependencia es el grado en el que la persona se percibe a sí misma como parte del grupo en contraste con la percepción de sí misma como individuo. Este término se deriva de Adler (1927), quien sugiere que el interés social consiste en la relación afectiva que la persona establece con su mundo. La tarea consiste de 3 círculos representando diferentes personas

colocados en vértices de un triángulo imaginario. El participante dibuja un círculo en la página. Si el círculo está cerca o dentro del triángulo se interpreta como interacción social.

2) Identificación es la colocación del yo en la categoría "nosotros" con la otra persona. Cada una de las secciones de esta tarea consiste en una fila de círculos, donde el primer círculo representa una persona significativa. El participante escoge uno de los círculos para representarse a sí mismo. Mientras más cercano esté el círculo seleccionado al de la persona significativa más identificación existe con esa persona.

3) Identificación con el grupo - este aspecto está relacionado con la cantidad de personas con las cuales el individuo se identifica. Partiendo de la premisa que la identificación con otro le permite al individuo asumir el rol de ese otro (Mead, 1934), se supone que si hay una gran variedad de identificaciones habrá también mejor comprensión y aceptación de los demás, condición que a su vez es necesaria para la comunicación efectiva. Se le pide a la persona que agrupe a los otros en una lista según el orden que prefiera. El número de personas colocadas con el yo, indica el tipo de identificación.

4) Poder - Es la percepción del yo como superior, igual o inferior en en relación a otras personas. Dependiendo de donde se sitúe la per-

sona, los patrones de interacción serán rígidos o flexibles. Se le presenta un diagrama en el cual aparece un semicírculo de círculos pequeños alrededor de un círculo central que representa el yo y se le pide que seleccione un círculo que represente a una persona en particular (ej. padre). Si escoge una posición inferior al círculo central, se interpreta como una posición de gran poder para el yo.

5) Egocentrismo es la tendencia a enfocar la atención en los demás o en sí mismo. Se le presenta a la persona un círculo grande en blanco. Se le pide que dibuje los círculos pequeños que representen a un amigo y a sí mismo, dentro del círculo grande. Si coloca el círculo pequeño que le representa a sí mismo cerca de o en el centro, se interpreta como egocentrismo.

Los participantes se reunieron en su escuela como un grupo para contestar los ejercicios. Las instrucciones para cada tarea se leyeron y explicaron hasta que no hubo dudas de parte de los participantes. Para el grupo de migrantes incluso se leyó en inglés el equivalente de los adjetivos del Indice de Ajuste y Valores. Antes de contestar los ejercicios, los estudiantes cumplimentaron un cuestionario que solicitaba información de carácter demográfico y otros datos pertinentes al objetivo de la investigación. Toda la información se obtuvo por el mismo investigador luego de darse a conocer a los estudiantes y de convertirse en una figura familiar en el ambiente escolar.

Los resultados obtenidos se analizaron estadísticamente de la siguiente manera: 1) se computaron pruebas t para los datos obtenidos con el Indice de Ajuste y Valores; 2) para los adjetivos obtenidos para cada grupo en la dimensión ser real - ser ideal se computaron una serie de correlaciones y 3) para los resultados de la tarea de Símbolos del Ser Social se computaron varias pruebas - U - de Man Whitney.

Los resultados de los dos grupos fueron contrastados en cada una de las siguientes dimensiones del Indice de Ajuste y Valores: autoconcepto, autoaceptación y la discrepancia entre el yo o ser real y el yo o ser ideal. La única diferencia significativa se obtuvo al comparar los resultados de la discrepancia entre el yo ideal y real de los migrantes con el de los no-migrantes. Las puntuaciones de no-migrantes reflejaron una mayor discrepancia entre el yo real y el yo ideal. Se realizó otra serie de pruebas para examinar las respuestas de los migrantes y no migrantes a cada uno de los adjetivos relacionados con el yo real. Este análisis demostró que solamente se obtuvieron diferencias estadísticamente significativas en el uso de seis de los adjetivos. El grupo de los hijos de migrantes utilizó los siguientes adjetivos de modo diferente al otro grupo para describir su forma de ver su yo real: alerta, confiado, considerado, económico, miedoso y bueno. Las puntuaciones que el grupo de no migrantes asignó al adjetivo ambicioso tueron las únicas estadísticamente significativas para ese grupo en la dimensión del yo real. En las respuestas a los adjetivos en la dimensión del yo ideal, solo hubo diferencias estadísticamente significativas entre los dos grupos en las puntuaciones del adjetivo-eficiente ($\bar{X}$ migrantes 3.94; $\bar{X}$= 4.72; t= 2.14 - $p < .05$). El grupo de los no migrantes le adjudicó puntuacio-

nes más altas a este adjetivo.

Al computar una serie de Coeficientes Producto Momento de Pearson entre las respuestas a todos los adjetivos en la dimensión del yo real encontramos que para los no migrantes los adjetivos intelectual y bueno estaban significativamente relacionados entre sí ($r = .60$ $p < .05$). Para el grupo de migrantes los adjetivos de mayor correlación fueron dócil y útil. En la dimensión del yo ideal los adjetivos más relacionados entre sí para el grupo de los migrantes fueron práctico y tranquilo.

De primera instancia los resultados en la prueba del Indice de Ajuste y Valores parecen controvertir la opinión popular sobre los migrantes que regresan pues estos no parecen demostrar problemas en su autoconcepto. Esto se desprende del hecho de que para los autores de la prueba, la discrepancia entre el yo ideal y el yo real es una indicación de que las personas confrontan problemas. Fue en el grupo de los no-migrantes en el que se encontró mayor discrepancia en este aspecto. Al interpretar estos resultados nos inclinamos a pensar que se deben en gran medida a que en el grupo de los migrantes se encontraba un mayor número de muchachas y que estas al menos según lo refleja esta prueba, se veían a sí mismas de un modo favorable. De todos modos en vista de lo pequeña que es nuestra muestra conviene señalar que es necesario esperar a que estos resultados se corroboren en un estudio más abarcador y con una muestra representativa de esta población. También es necesario obtener información sobre la confiabilidad de la prueba para poder llegar a conclusiones más firmes. A base de los resultados obtenidos podemos concluir que el grupo de migrantes que participó en esta investigación tiene una visión positiva de sí al describirse

como alerta, confiado, considerado, económico y bueno.

Los datos obtenidos en la tarea de Símbolos del Ser Social se analizaron estadísticamente usando una serie de pruebas - U - de Mann Whitney. No se obtuvieron diferencias significativas al comparar los resultados de los dos grupos en cada una de las siguientes dimensiones de la tarea; interés social, identificación, identificación con un grupo, egocentrismo, poder e individualización. El hecho de que no se obtuvieran diferencias entre uno y otro grupo es interesante puesto que esto significa que tanto los migrantes como no migrantes respondieron generalmente de modo similar en las distintas dimensiones. Podemos ver, por ejemplo, que 44 por ciento de los migrantes escogió identificarse con un grupo de personas felices, mientras 39 por ciento de los no migrantes escogieron lo mismo. Un 22 por ciento de los migrantes y un 17 por ciento de los no migrantes seleccionó un grupo de personas exitosas mientras que el mismo por ciento de migrantes y no migrantes (33%) se identificó con un grupo de personas con buenas calificaciones en la escuela. En vista de la naturaleza relativamente no verbal de esta tarea hubiésemos esperado mayores diferencias entre ambos grupos, particularmente cuando a menudo se supone que los migrantes que regresan tienen problemas con expresarse en español así como en sus relaciones sociales. De los resultados en la tarea de los Símbolos del Ser Social no encontramos evidencia que apunte hacia diferencias marcadas entre migrantes y no migrantes en los modos de identificarse con diversos grupos y personas.

Ante estos resultados debemos comentar brevemente sobre algunas dificultades de carácter metodológico que encontramos en nuestra investigación. A pesar de qu

los científicos sociales reconocen la importancia de nociones como autoconcepto, identidad propia y autoestima, no existen pruebas que midan confiablemente estos constructos. Esta dificultad se agrava más aún cuando en Puerto Rico no contamos con instrumentos de medición que sean pertinentes a las características culturales de la sociedad y apropiados para estudiar el autoconcepto en jóvenes. Existe otro problema y este más bien es típico de las pruebas proyectivas en general, pues aunque proveen una riqueza de información, adolecen de la confiabilidad que generalmente se requiere para tener una mayor certidumbre sobre la naturaleza de los hallazgos. Luego de explorar la utilidad de la tarea de Símbolos del Ser Social nos parece necesario continuar desarrollando otras estrategias de investigación que nos permita profundizar en el conocimiento de los modos en que las personas se definen a si mismos y definen a otros. Quizás instrumentos como el sorteo -Q o algunas escalas al estilo del diferencial semántico se pueden ensayar con miras a obtener información más confiable sobre el autoconcepto.

En vista de los problemas que encontramos al tratar de estudiar el autoconcepto mediante unas pruebas que no necesariamente tienen que ser válidas en nuestro contexto cultural, optamos por diseñar nuestros propios procedimientos. Es así que emprendimos otra fase de nuestras investigaciones y comenzamos otro estudio de los jóvenes migrantes que han regresado a Puerto Rico. Esta vez decidimos utilizar entrevistas y otros ejercicios especialmente diseñados para obtener información sobre los modos en que ellos se ven a sí mismos y a sus ambientes. La guía para la entrevista la diseñamos conforme a los supuestos del enfoque organísmico-evolutivo y con-

siste de una serie de preguntas encaminadas a obtener información sobre el proceso de transición y la calidad de vida del migrante en su ambiente actual en contraste con su ambiente previo. Esta entrevista sigue un enfoque parecido al fenomenológico (Giorgi, 1970), pues pretende cubrir extensamente aspectos relacionados al proceso de la migración desde el punto de vista del migrante. Se diseñó con el propósito de proveerle a la persona la oportunidad de comentar espontáneamente sobre sus modos preferidos de estructurar la experiencia, esto es, el entrevistador fue adiestrado para que le permitiera la mayor libertad posible al participante para informar sobre sus preocupaciones, inquietudes, metas y aspiraciones. Los temas para la entrevista se seleccionaron en parte por su congruencia con el marco teórico y su pertenencia al estudio de las transiciones críticas (Wapner, Kaplan y Cohen, 1973; Wapner, Cohen y Kaplan, 1976).

Para conseguir que el entrevistado reconstruya sistemáticamente el proceso de transición, se incluyeron preguntas sobre: (1) el ambiente previo y las expectativas que tenían los adolescentes respecto al nuevo ambiente antes de emigrar; (2) la transición del viejo al nuevo ambiente; (3) su llegada al nuevo ambiente y (4) los modos en que la persona encara el cambio de ambiente (cf. Wapner, Cohen y Kaplan, 1976, pág. 227). Para cada uno de estos períodos, se formularon preguntas sobre las experiencias del migrante, sus planes y metas para el futuro y las preocupaciones respecto al pasado. Las preguntas exploraban las dimensiones cognoscitivas, afectivas y valorativas de los diversos aspectos del ambiente físico tocaban temas tales como la casa, la comunidad y el clima; las relacionadas con el ambiente interpersonal investigan

temas como familia, vecinos, amigos, padres, gente, servidores públicos y prejuicio, mientras que el ambiente socio-cultural esta representado por preguntas sobre religión, escuelas, normas sociales, leyes y valores (respeto, confianza, verguenza).

En esta fase de nuestra investigación participaron como voluntarios unos 20 jóvenes que estudiaban en el programa bilingue del Departamento de Instrucción Pública. 10/ La escuela está localizada en un sector urbano. Los participantes se dividieron igualmente entre muchachos (10) y muchachas (10). Doce de los jóvenes nacieron en los Estados Unidos y 8 nacieron en Puerto Rico. 11/ La mayoría de ellos (15) tenía entre 15 y 18 años y cinco estaban entre los 10 y 14 años. Estos jóvenes habían vivido en Puerto Rico por un período que fluctuaba desde cuatro meses a cuatro años. Cada participante fue entrevistado individualmente por una persona

---

10/ A base del estudio de este grupo no podemos extender nuestra generalización al universo de los jóvenes hijos de migrantes que regresan a Puerto Rico. Nuestro estudio continúa y ya contamos con 20 entrevistas adicionales y con unas entrevistas y ejercicios de carácter exploratorio que hemos realizado con niños de 5 y 6 años. Esta muestra se seleccionó tomando en consideración que los participantes en el Programa Bilingue son los hijos de migrantes más conocidos y sobre los que tenemos mayor acceso en la actualidad.

11/ No queremos dar la impresión de que los hijos de los migrantes constituyen un grupo homogéneo. Como se desprende de las características de este grupo muchos de estos jóvenes nacen en Estados Unidos y viven en Puerto Rico por primera vez. Se podría decir que estos jóvenes vienen al Puerto Rico donde nacieron y que en un sentido no se trata del regreso al hogar o tierra de origen sino de una inserción a una sociedad conocida desde la distancia pero no por experiencia propia.

que dominaba tanto el inglés como el español. La entrevistadora se aseguraba de que el/la migrante entendiera las preguntas y aclaraba dudas cuando era necesario. Además, aunque trataba de no guiar las respuestas, alentaba al participante para que elaborara sobre el tema lo más independientemente posible. Todas las entrevistas fueron grabadas en cintas magnetofónicas y posteriormente transcritas en su totalidad. La información obtenida de la entrevista se examinó mediante un análisis del contenido utilizando los procedimientos sugeridos por Giorgi (1970, 1971, 1975) y Watkins (1977).

En general los adolescentes hijos de migrantes que regresan a Puerto Rico afrontan serias dificultades que surgen a raíz de la relocalización. De la información suministrada por ellos se desprende que éstos sufren alteraciones drásticas en su autoestima y autoconcepto, en sus relaciones con familiares y demás personas a su alrededor así como en la interacción persona-ambiente (i.e. físico-social-cultural). Los temas críticos de la transición lo constituyen el problema de la identidad, los estilos de vida diferentes y el autoconcepto. Los migrantes expresan sentirse sin recursos para manejar las crisis de la transición, mientras que el sentido de rechazo que experimentan les crea constantemente incertidumbre y confusión.

De nuestros resultados se desprende que en el proceso de migración se altera el estilo de vida de una persona, de modo tal que factores como sus relaciones interpersonales y familiares, autoconcepto, sentido de identidad y percepción del ambiente físico-socio-cultural se entienden en forma diferentes. El concepto de transición crítica no envuelve una connotación positiva o negativa, sin embargo, en

muchos casos, como en el de los adolescentes migrantes, las personas definen la experiencia como de carácter negativo. Una adolescente de 16 años expresaba claramente la idea de transición envuelta en el proceso de migración: "Moving is always a change." Los cambios sufridos a raíz de una mudanza pueden ser variados e impactar de distintas maneras y en diferentes grados de magnitud a las personas envueltas. En el caso de los migrantes que regresan a Puerto Rico no sólo se enfrentan a un medio ambiente distinto, sino a una cultura diferente, con su propia lengua, costumbres y creencias.

Con el propósito de evaluar hasta qué punto la migración trae consigo cambios drásticos en las vidas de los jóvenes que regresan al país de sus padres y antepasados, se identificaron aquellos temas o áreas que según ellos mismos han sido y siguen siendo perturbaciones profundas a sus estilos de vida previos y que se han convertido muchas veces en serios problemas para ellos. Los temas que se discuten en las contestaciones de los jóvenes se podrían clasificar en tres categorías generales: (1) intrapersonal; (2) interpersonal y (3) persona-ambiente. En la categoría "intrapersonal" se discuten temas como autoconcepto, identidad y libertad personal. La categoría interpersonal se refiere básicamente a situaciones que surgen en la vida cotidiana de estos jóvenes en relación con las demás personas a su alrededor y está constituída por temas tales como la gente, los amigos y la familia. El ambiente físico en general, la escuela, la lengua y las costumbres, son tópicos discutidos en la Categoría Persona-Ambiente, la cual intenta cubrir los elementos físicos así como los aspectos culturales e instituciones del nuevo escenario.

El Aspecto Intrapersonal. Un factor de vital importancia en la vida de las personas es cómo éstas se perciben a sí mismas, cómo se evalúan y valoran, es decir, qué concepto tienen sobre ellas mismas en un momento dado (Goodstein & Doller, 1978). El autoconcepto que tenga una persona influye en buena medida en las actitudes y disposiciones ante el vivir diario y en las estrategias de manejo de situaciones y modos preferidos para la acción. Ilustremos el concepto con un ejemplo sencillo: si una persona se considera a sí misma débil y desvalida resultaría inverosímil que se envolviera activamente en una lucha armada por la liberación de un grupo de prisioneros de guerra. De las manifestaciones recogidas entre el grupo de jóvenes migrantes se desprende que la mayoría de éstos han sufrido cambios en su autoestima y su manera de ser. "Allá (Estados Unidos) yo era vivo, alegre, activo, me gustaban muchas cosas... aquí (Puerto Rico) me siento solo, estoy aburrido, no tengo nada que hacer" es un comentario frecuente entre los jóvenes migrantes. Si fuéramos a evaluar el cambio en términos de direccionalidad podríamos pensar que el autoconcepto de estos adolescentes cambia en un sentido negativo, acarreando consigo un malestar general.

Algunos de los jóvenes parecían ensimismados al ser entrevistados mostrando sentimientos de soledad, nostalgia por tiempos pasados y poco entusiasmo ante su situación actual. La expresión de emociones fuertes y contradictorias fue la nota imperante mientras se lograba conseguir alguna información sobre su situación presente. Algunos hablaban con coraje, otros con indiferencia y frialdad, algunos lloraron al hablar sobre su propia experiencia. La mayoría se envolvió con interés

en la tarea de la entrevista, pero raras veces mostraron sentimientos de alegría en relación con su vida presente o atisbos de optimismo sobre su vida futura. Un ejemplo dramático de esta situación lo constituye un joven de 15 años Steve, quien hizo el siguiente comentario al reflexionar sobre su vida pasada y su vida presente: "Antes yo estaba vivo, ahora estoy pesao, ... muerto." Y otro, que se describe como "un estudiante realengo... luchando con una vida."

Para la mayoría de estos adolescentes mudarse a Puerto Rico significó la pérdida de libertades personales de las cuales disfrutaban anteriormente. Al indagar sobre este tópico muchos mencionaron que agentes externos a ellos, tales como las limitaciones impuestas por el medio físico y por los núcleos sociales, interfieren enormemente en la realización de actividades variadas. Una adolescente de 13 años comentaba que "aquí (Puerto Rico) no se puede hacer lo que uno quiere porque ya los vecinos y la gente están averiguando y hablando cosas de tí." No solamente la falta de conocimiento sobre el ambiente físico circundante es un factor que afecta adversamente el sentido de libertad personal para la acción en estos adolescentes sino que la ausencia de ciertas facilidades tales como los medios masivos y rápidos de transporte y el alto costo de las diversiones, entre otros, hacen aún más difícil la situación. "Aquí (Puerto Rico) no hay pa' donde ir... entonces necesitas tener un carro si quieres ir a alguna parte;... porque eso es otra cosa, que aquí no hay transportación por las noches", nos decía una joven quien acostumbraba salir frecuentemente a diversos lugares y a cualquier hora en la ciudad de New York.

La identidad es un tema sumamente delicado para este grupo: ¿Cuál es la identidad de estos jóvenes que retornan a Puerto Rico? ¿Cómo se describen a sí mismos en términos de nacionalidad, como puertorriqueños, como americanos, o de qué otros modos? ¿Cómo los demás se refieren a ellos en este respecto? En nuestra investigación tratamos de explorar este aspecto obteniendo los siguientes resultados: 35% de los entrevistados respondió que ellos son puertorriqueños, 18% considera que su identidad es americana, 11% piensa que su verdadera identidad radica en ser bilingue o bicultural, 6% se considera neuyoricans y un 6% indicó otro tipo de respuestas (i.e., ser indio). Resulta interesante que un 23% de los participantes contestara indicando tener más de una identidad simultáneamente, ya sea puertorriqueño-americano o neuyorican-americano. La gran mayoría de los jóvenes titubeó al contestar la pregunta sobre su propia identidad. También mostraron un alto grado de confusión al tratar de definir qué es un americano, un puertorriqueño y un neuyorican, sin poder, en algunos casos, establecer diferencias básicas en sus definiciones. Un puertorriqueño es definido por la mayoría de los jóvenes como aquellas personas que nacen y se crian en Puerto Rico, un americano es el que nace y se cría en Estados Unidos.

John, de 15 años, nos explicó lo que es un neuyorican: "a neuyorican is someone who is a Puerto Rican who has been raised in New York, which I am. The neuyorican is the person who is in between (Americans & Puerto Ricans) and doesn't know where are his roots, in New York or here in Puerto Rico. But an American and a Puerto Rican they know where they come." Joan, quien se considera a sí misma una

neuyorican nos explicó lo siguiente en relación a su identidad: "Yo no me prefiero puertorriqueña porque allá afuera ellos le llaman a los puertorriqueños spiks y acá me llaman americana. Yo no sé lo que soy. Me siento un poco de allá, americana, y un poco puertorriqueña... soy neuyorican."

Otra joven que vive en Puerto Rico desde hace 9 meses nos decía:

> "Yo no soy puertorriqueña... nosotros somos neuyorican y tenemos sangre de ellos (los puertorriqueños). Yo no soy puertorriqueña, soy americana, soy neuyorican. Los puertorriqueños de allá... siempre están en la cárcel; me da verguenza decir que soy puertorriqueña."

Nótese la ambigüedad en el concepto de identidad en esta joven; quien se considera americana, neuyorican y solo porque se avergonzaría de ello no se considera también puertorriqueña.

Una contestación que pudiera considerarse una réplica a la manifestaciones de esta joven nos la ofreció otra participante de 18 años de edad quien lleva un año de residencia en Puerto Rico:

> "Yo soy puertorriqueña. Neuyorican dicen que es una persona que ha nacido en Nueva York pero que tenga sangre puertorriqueña..., pero una vez puertorriqueña (la sangre) se es puertorriqueño. A mí me lo dicen y yo digo - soy puertorriqueña."

La confusión de otros participantes en lo que a la identidad se refiere se refleja en el siguiente intercambio:

> Preg: Would you describe yourself as a Puerto Rican or as a North American?
>
> Resp: Really a North American because Puerto Rico belongs to the United States, so it's the same.

Preg: What's a Puerto Rican?

Resp: People who are born in Puerto Rico

Preg: Like you?

Resp: Right. I'm Puerto Rican. I'm born here.

Preg: What's a North American?

Resp: I really don't know... Like people born in North America.

Aún aquellos que dicen ser puertorriqueños se muestran dudosos al pretender explicar su identidad. Al preguntarle a una joven al respecto ésta respondió: "Debo decir puertorriqueña", dejando entrever en su respuesta un sentido de obligación o como un deber impuesto externamente al tener que decir que su identidad era puertorriqueña. Veamos otra respuesta:

Preg: ¿Qué tú te consideras, americano, puertorriqueño, o qué?

Resp: Puertorriqueño

Preg: ¿Y qué es un puertorriqueño?

Resp: Ah... ahí sí que yo no sé explicar eso.

Algunos de los entrevistados respondieron que ellos eran "bicultural." Eddie, quien también se consideraba bicultural dijo:

> "Yo no creo que yo soy americano sino... bueno, ni puro puertorriqueño. Yo me veo como un bicultural... dos culturas, y que entiendo las dos culturas."

El Aspecto Interpersonal. Si el tópico anteriormente discutido resulta uno de carácter sumamente delicado, el área de las relaciones interpersonales no deja de ser uno harto crítico para los adolescentes migrantes. ¿Cómo percibe el migrante

a la gente a su alrededor?, ¿Cómo perciben éstos al migrante? son interrogantes que ayudan a comprender la compleja dinámica social que surge en instancias como ésta. En términos generales los adolescentes mostraron una visión bastante negativa de la gente de Puerto Rico, refiriéndose a ellos en muchas ocasiones de manera ofensiva; "bochincheros", "averigu'os", "entrometíos", "chismosos", son algunos de los epítetos usados por los jóvenes entrevistados para describir a la gente a su alrededor. Al contrastar a los norteamericanos y los puertorriqueños un joven nos dijo: "The people in the United States... they mind their business... they don't mind your business; pero aquí en Puerto Rico se pasan velándote para ponerse a chismosear." "No son amigables y siempre están encerra'os" decía otra. "Lo que no entiendo es por qué gritan tanto" comentaba otro.

Veamos ahora el reverso de la moneda: ¿cómo es percibido el migrante? Aunque no contamos con información al respecto desde la perspectiva de los no-migrantes, si obtuvimos información sobre cómo creen estos adolescentes que son percibidos por la gente en su comunidad. La mayoría considera que no son bienvenidos en Puerto Rico y que la gente piensa "cosas malas" sobre ellos, tales como "que todos fumamos mariguana" o "que las chichas tenemos relaciones sexuales con cualquiera." "Ellos siempre van a pensar mal de uno." contestó otro. Con este cuadro podemos pensar sobre la posibilidad de una "guerra fría" entre ambos bandos. Por un lado, los jóvenes de nuestro estudio expresan que el modo preferido para manejar esta situación es mostrando indiferencia; muy pocos aludieron a la posibilidad de iniciar contactos amistosos con las demás a su alrededor como un medio de romper

con las "barreras que los separan." Por otro lado, los migrantes se quejan constantemente de que son objeto del rechazo y el rídiculo por parte de los puertorriqueños en el país. Debbie, una joven de 18 años, quien lleva viviendo 9 meses en Puerto Rico nos dijo: "Los puertorriqueños aquí son bien diferentes conmigo porque creen que soy de otro planeta... Me miran y como que me tienen miedo." Y Ralph, de 15 años: "La gente me mira raro cuando hablo inglés." "Cuando yo paso la gente empieza a hablar inglés, disparates porque eso que ellos dicen no es inglés, para burlarse de mí" contaba Alfredo, quien lleva 8 meses en Puerto Rico.

Sin lugar a dudas este grupo de jóvenes sufre personalmente las terribles consecuencias de hablar un idioma diferente y de poseer valores, costumbres y estilos de vida distintos de aquellos esperados en la cultura puertorriqueña. No solo los adultos son vistos con recelo y sospecha sino los jóvenes puertorriqueños pertenecientes a su mismo grupo de edades corren la misma suerte. Estos son descritos por los migrantes como "egoístas", "malpensados", "interesa'os", "inmaduros" y "gente en quien no se puede confiar."

Refiriéndose a la falta de unión entre los jóvenes no-migrantes y los migrantes uno de los entrevistados nos explicó lo siguiente: "Yo esperaba... yo quisiera sentirme más unido con la gente de acá, pero yo me he fijado que hay una... una separación entre los bilingues y los nativos, los criollos, los que nacieron y se criaron aquí. Yo creo que ellos dicen "ah, ese tiene guille de americano." Otra joven comentaba: "Yo encuentro que aquí no hay mucha unión, aquí son de grupitos, entonces los grupitos no se unen con los otros grupos; hay mucha separación entre

las amistades." "Yo no les tengo confianza, todo lo cuentan" es una percepción general hacia los jóvenes puertorriqueños que prevalece en las mentes de los migrantes. Generalmente los participantes expresaron no tener amigos de Puerto Rico. Similar al caso de los adultos, los migrantes acusan a los adolescnetes nativos de rechazarlos. "A mí los compañeros de clase me rechazan porque no hablo chévere," comentó una joven.

Otro de los participantes manifestó: "Si me van a rechazar a mí porque soy bilingue a mí no me importa porque yo sé que yo tengo una ventaja sobre ellos. Yo soy bilingue y ellos no; yo domino dos idiomas y ellos no." Otros consideran que la situación no tiene solución ya que los nativos nunca podrán entenderlos:

> "Ellos no saben lo que es vivir en Estados Unidos, la vida, las costumbres. Por eso es que no nos entienden ellos no pueden porque nunca han estado allí."

Aparentemente estos jóvenes se han resignado a la idea de que son diferentes y por lo tanto no puede haber unión y compartir entre ellos. Mientras tanto siguen sufriendo el impacto y las consecuencias de ser un extraño.

La relación entre los miembros de la familia es otro de los temas críticos en el área interpersonal. Estas se ven afectadas de manera adversa por varias razones, entre ellas las siguientes: muchas veces el joven es enviado a Puerto Rico a casa de otros parientes mientras el resto del núcleo familiar permanece en el extranjero; la mayoría se queja de que la mudanza los ha separado en términos de compartir actividades e intereses; raras veces el mudarse a Puerto Rico implica que todos los miembros de la familia regresan, por el contrario los hijos mayores generalmente toman

la decisión de quedarse ya sea por motivos de estudios, trabajo o mera decisión de permanecer en el lugar. Los niños y adolescentes tienen que obedecer la decisión de sus padres y aunque en la mayoría de los casos estos se oponían a la mudanza no les quedó otra alternativa que resignarse a obedecer a sus mayores. Este factor altera las relaciones previas de familia pues generalmente éstas eran estrechas, evocando ahora en los adolescentes sentimientos de soledad, tristeza, nostalgia y preocupación por aquellos que se quedaron atrás. Al preguntarle cómo han cambiado las relaciones familiares desde que se mudaron a Puerto Rico Alfredo, de 14 años, nos contestó lo siguiente:

> "We used to talk more over there. We used to see each other more. Not like over here where my father is always taking my mother places. And my sister is hardly ever home because she works. So I just go, I don't like staying in the house."

El Aspecto Persona-Ambiente. Uno de los pocos aspectos de la transición crítica que son descritos en forma positiva lo constituye el ambiente en su dimensión física. Estos jóvenes comparten la idea de que Puerto Rico es un lugar muy bonito, limpio y tranquilo. Una joven lo expresó en los siguientes términos: "El paisaje es hermoso, las palmas, las playas." Pero el encanto no sobrepasa a la dimensión física, ni siquiera el clima tropical es visto como un aspecto positivo del nuevo escenario. Los jóvenes mostraron claras preferencias por el clima frío de los Estados Unidos, factor que éstos siempre relacionaron con la realización de actividades variadas tales como el patinaje sobre el hielo, hacer muñecos o guerra con bolas de nieve, etc. Hablando sobre este aspecto decía uno de los entrevistados:

> "I like the cold weather. And here is so hot. It's boring. Everyday it's hot. It it's not hot it's

raining. Out there it is not like that... there's something different, not like here: everyday, everyday, everyday the sun comes out."

Algunos describieron el impacto del nuevo ambiente del siguiente modo: "Coming to Puerto Rico is a shock." Para otros "Puerto Rico is a nice place for people to retire or to visit, but not a nice place to live, to bring up children, to go to school." Hay diferencias muy notables entre el ambiente físico de los jóvenes en los Estados Unidos y en Puerto Rico. La vivienda es diferente, aún cuando no se puede generalizar de que en los Estados Unidos vivieron en un tipo específico de casas como por ejemplo edificios multiapartamentos y en Puerto Rico lo contrario. Sin embargo, es significativo la variedad en el tipo de comodidades existentes en cada lugar. Por ejemplo, una joven daba énfasis a que en Estados Unidos tenía más espacio y tenían más facilidades para ocupar su tiempo mientras que otro, por el contrario, encontraba el ambiente ruidoso y aglomerado.

Las oportunidades de recreación en los Estados Unidos eran mejores ya que podían ir solos al parque y a jugar fuera de la casa con sus amigos. En Puerto Rico, según ellos, no existen facilidades que puedan usar, y de haberlas, sus padres no les permiten ir solos. Lo que muestra en parte que los padres no confían plenamente en el ambiente de Puerto Rico y que posiblemente este elemento no estuvo bajo su consideración al hacer la decisión de migrar.

Otro elemento del ambiente físico es la escuela y sus alrededores. Todos los participantes estuvieron de acuerdo en que las facilidades físicas de las escuelas en los Estados Unidos eran mucho mejor. Los salones tenían más y mejores materiales,

así como sus alrededores eran más limpios y amplios. Muchos de los jóvenes se quejaron que la calidad de la enseñanza en Puerto Rico no era la mejor así como de la falta de equipo y materiales, de lo limitado de los ofrecimientos curriculares y del deterioro de la planta física. Los sentimientos que prevalecen sobre la escuela son de carácter negativo y varios jóvenes comentaron: "Yo odio esta escuela", "no me gustan las clases de una hora", "los maestros no enseñan bien."

Las facilidades físicas limitadas y la insuficiencia de medios de transporte, entre otros, también son identificados como un aspecto de suma importancia que interfiere con los intereses y estilos de vida de los jóvenes migrantes. Además de resultar privativos para muchos de ellos, no siempre éstos están a su disposición, interfiriendo así con los planes y actividades que a estos jóvenes les gustaría llevar a cabo.

Muchos de nuestros entrevistados describieron su vida actual como una de carácter pasivo y aburrido en contraposición a la vida activa y agitada a que estaban acostumbrados fuera de Puerto Rico. Típicamente estos adolescentes practicaban una variedad de deportes en los Estados Unidos. También expresan que llevaban una "vida social" rica en términos de la cantidad de actividades sociales a las cuales asistían y disfrutaban, por ejemplo, asistir a fiestas y a discotecas. El aburrimiento, la inactividad y la pasividad son las notas predominantes en las vidas de estos adolescentes en Puerto Rico. Una joven nos decía: "Aquí yo me aburro... sola y encerrá, todo el tiempo. No hay pa' donde ir ni con quien ir... porque eso es otra cosa, que aquí no puedes salir sola, tienes que ir con alguien." Otros jóvenes comentaron:

"A veces vamos al cine... a veces. Algunas veces vamos a la playa, pero como siempre está lloviendo casi nunca podemos ir." "Aquí a la gente como que no les gusta salir... no les gusta nada..."

En lo que a las costumbres se refiere muchos de estos jóvenes las desconocían totalmente antes de venir. Algunos tenían ideas vagas sobre los patrones de conducta esperados en la cultura puertorriqueña, sin embargo, el impacto ha sido fuerte, puesto que la mayoría aún no logra entender el por qué de las costumbres y modos de ser de los puertorriqueños. "Yo quisiera poderlos entender" decía Edwin, quien lleva 7 meses en la Isla. Refiriéndose al tema crítico de la cultural a un joven que recientemente llegaba de Chicago decía: "Yo me veo parte de él (Chicago) porque fui criado allá y conozco su cultura. Yo sé lo que ellos hacen, lo que les gusta y lo que no les gusta. Me sentía seguro", quedando implícito en esta aseveración su desconocimiento de la cultura puertorriqueña y el sentido de incomodidad y malestar que dicha situación le provoca. "I feel out of place" es un comentario de uno de nuestros entrevistados que dramatiza el sentir general del adolescente hijo de migrantes que regresa a Puerto Rico.

La lengua ha sido y sigue siendo para muchos un aspecto crucial en el proceso de adaptación y ajuste al nuevo medio. Todos los participantes manifestaron haber tenido serias dificultades con el español al llegar a la Isla. "Yo no sabía nada... ni una sola palabra, después fui aprendiendo poquito a poco" nos dijo Miriam. Aunque la mayoría de estos jóvenes han tomado cursos especiales para mejorar su conocimiento de la nueva lengua, español, aún consideran que no la dominan, o que lo hablan

pobremente, lo cual pudimos constatar a través de nuestras conversaciones con ellos.

Algunos prefirieron contestar a nuestras preguntas en inglés, el cual consideran como su única lengua. Otros manifestaron que entienden el español cuando lo escuchan, sin embargo, en la lectura y escritura aún afrontan serias limitaciones. "El idioma es una barrera para ser feliz en Puerto Rico", expresó John, quien lleva 10 meses en Puerto Rico. "Yo no tengo amigos en Puerto Rico, pero yo creo que es por el idioma" decía otros. "Yo me siento rara hablando español, I talk funny"; "A mí me rechazan porque no hablo chévere"; "Si hablo español la gente se burla de mí porque no lo hablo bien, y si hablo inglés... la gente me dice gringa", son éstas algunas manifestaciones que revelan otra más de las transiciones críticas por las cuales atraviesan estos jóvenes al venir a un suelo extraño: la barrera del idioma.

El proceso de migración

Las razones principales para que la familia regresara a Puerto Rico fueron casi siempre de carácter económico, aunque también influyeron elementos como los de cambio de trabajo o el alto índice de criminalidad en la ciudad donde residían en los Estados Unidos. Uno de los participantes menciona entre las razones para regresar, el hecho de que la madre pensaba que se estaba americanizando y no estaba aprendiendo respeto. Todos los entrevistados informaron que el núcleo familiar regresó a Puerto Rico. Aún cuando alguno de los miembros prefiriera quedarse donde vivían o mudarse a otra región en los Estados Unidos, prevaleció la opinión y voluntad del jefe de familia (sea el padre o la madre) quien generalmente era el más interesado en mudarse a Puerto Rico. Al principio, la idea de mudarse a Puerto

Rico tuvo atractivo para los adolescentes aunque dos vinieron porque "no les quedó otra alternativa." Uno de ellos explicó que vino pues "tenía que obedecer a sus padres." Sin embargo, se encontró que los jóvenes no tenían ideas muy concretas de la situación en Puerto Rico ni al ambiente al cual venían. En la mayoría de los casos su conocimiento del nuevo ambiente estaba basado en comentarios aislados de personas que habían visitado la isla o cartas de familiares cercanos que mencionaban algunos datos aislados, como por ejemplo, la criminalidad en el vecindario, y del cual los jóvenes reconstruyeron una imagen particular de la comunidad que los recibía. Todas las familias habían hecho arreglos con familiares en Puerto Rico, con los que fueron a vivir al llegar. Esto disgustó a los jóvenes ya que en los Estados Unidos estaban acostumbrados a que la familia viviera sola. El choque fue no sólo respecto a que tenían que vivir con otras personas, sino que estas personas tenían un modo de pensar distinto que no facilitó su entrada a un nuevo ambiente.

Conclusiones:

A raíz de este estudio preliminar, entendemos que la identidad de los hijos de los migrantes que regresan a Puerto Rico, es un problema central en la vida de ellos. Al hablar de identidad no nos referimos únicamente a la dimensión de identificación con la cultura puertorriqueña. Si bien es cierto que Seda Bonilla y otros autores han señalado el problema de la identificación con la cultura como el problema principal de muchos de los migrantes que regresan, nosotros entendemos que la incomodidad de muchos de ellos no está relacionada solamente con los entendimientos culturales sino con su sentido de estima propia, de capacidad y adecuacidad para enfrentarse y sen-

tirse que forman parte del nuevo ambiente físico y social. Claro está, en este caso nos referimos a jóvenes, quienes casi uniformemente nos dicen que no tuvieron parte alguna en la decisión de regresar a Puerto Rico. Sobre este aspecto queremos abundar en nuestra discusión.

A menudo los jóvenes se ven como apéndices de la familia y en consecuencia sujetos y dependientes de esta, de forma que se ignora el hecho de que tienen voluntad propia, planes, metas y múltiples mundos de vivencia que configuran su espacio vital y que son parte integrante del contexto de su desarrollo como personas. Con la migración involuntaria, al menos en el caso de los jóvenes, surge un sentido de desubicación o desenraizamiento, paralelo quizás a la experiencia de la gente que va a un campo de concentración. Al regresar a Puerto Rico lo que resalta en sus experiencias no es lo nuevo o el reencuentro con lo ya conocido, sino por el contrario el sentido de pérdida de aquellas personas y ambientes que se habían convertido en coprotagonistas y escenarios en el drama de sus vidas.

El panorama de la vida de los jóvenes hijos de migrantes se complica aún más cuando estos se encuentran a menudo con el rechazo, el ridículo o simplemente la incomprensión de parte de la comunidad que los recibe. Ya es común y frecuente escuchar las palabras neuyorican y neorican con un tono de burla o a modo de estereotipo y prejuicio al referirse a estos jóvenes o sus familiares. El uso de estas palabras y las actitudes de rechazo a menudo se justifican bajo la noción de que hay que defender la cultura de la agresión implícita o explícita en los estilos de vida de los exmigrantes que regresan a Puerto Rico. Esta actitud no puede ser más falaz, pues

desconocemos como es posible lograr mediante la deshumanización del clima social (que obviamente ocurre al actuar prejuiciadamente hacia otros) mejorar y defender la cultura o la calidad de vida de la comunidad. Conviene tener claro que de nuestros resultados se desprende que el problema principal entre estos jóvenes es uno de ubicación, de encontrar sus raíces en la comunidad y de desarrollar o establecer un sentido de pertenencia. Nos parece que el rechazo con el que a menudo se confronta a estas personas, 12/ más bien proviene de una actitud rígida que no contempla la posibilidad de cambio y aprendizaje de parte de los recién llegados y de parte de la comunidad que los recibe. Si la intención en estos rechazos fuera la de propiciar la mejor adaptación a nuestros entendimientos culturales bien se podrían valer estas personas de unos métodos de enseñanza más apropiados para los adultos.

Las investigaciones que hasta el presente se han realizado en el área de migración muestran una tendencia a explicar la experiencia del migrante en términos de un proceso de adaptación y ajuste mecánico al nuevo ambiente. Para muchos investigadores el concepto clave al referirse a este tópico es la noción de asimilación, quedando así reflejada su concepción simplista de la naturaleza del ser humano y sus acciones. Un ejemplo de esto lo constituye el acercamiento de Feather (1975) que al referirse a la migración señala que el migrante pasa por un proceso de absor-

---

12/ Que no se debe entender como un argumento nuestro para justificarle falta de claridad en las metas y/o desconocimiento de los requisitos que deben cumplir de acuerdo al sentido de convivencia.

ción. Según lo explica Feather la absorción se da en dos direcciones: el migrante es absorbido por la comunidad y el migrante absorbe la nue a cultura. Su posición impresiona como una de carácter mecanicista donde el fenómeno de absorción se expone como en las ciencias físicas: un proceso de difusión y penetración de partículas de un cuerpo a otro sin que medien procesos de interacción entre estos y ciertamente sin tomar en cuenta el carácter volitivo y teleológico de la acción humana.

En el proceso de migración se pueden identificar una serie de etapas por las cuales atraviesan aquellos que se enfrentan a un nuevo ambiente. Eisenstadt (1954) identificó tres por las cuales pasa un individuo al ser "absorbido" en la nueva comunidad. Según él, ocurre un proceso de resocialización en el que el migrante a) adquiere nuevas destrezas en el nuevo ambiente; b) actúa en variados y nuevos roles y c) experimenta cambios en el autoconcepto que envuelven la adquisición de nuevos valores en relación con los nuevos roles. Este autor postula que el grado de absorción del migrante a la nueva sociedad puede ser evaluado mediante tres criterios: (I) Aculturación el inmigrante aprende los roles, normas y costumbres; (2) Ajuste Personal los indicadores de adaptación exitosa lo constituyen bajos índices de suicidio, enfermedad mental, crimen, delincuencia y de cambios bruscos en la familia; (3) Dispersión Institucional la dispersión o concentración de migrantes dentro de las distintas esferas institucionales de la sociedad. La abosorción total ocurre cuando el grupo de migrantes se incorpora a las instituciones sociales y deja de tener una identidad separada o diferente. Señala Eisenstadt que este criterio nunca es alcanzado en la

práctica razón por la cual este autor se refiere a la noción de estructura pluralista mediante la cual explica el hecho de que diferentes grupos pueden co-existir, con sus comunalidades y particularidades, manteniendo cada grupo su propio nivel de identidad. Sin embargo, según Eisenstadt, esto último puede acarrear tensiones entre los grupos.

Gordon (1964) también se ha preocupado por identificar los estadios por los cuales atraviesa un migrante al entrar a una nueva sociedad. Para este autor la asimilación y sus aspectos estructurales son claves en el proceso de entrada a un nuevo ambiente. Su enfoque particularmente se interesa en examinar cómo es que los grupos migrantes se mueven y se alejan cada vez más de sus grupos primarios (a menudo grupos étnicos) hasta llegar a los grupos dominantes o de mayor ascendencia en la nueva sociedad. De acuerdo con Gordon los siete estadios de la asimilación son los siguientes: (1) Asimilación cultural (o conductual) o aculturación en la que los patrones culturales previos son cambiados por los de la nueva sociedad; (2) Asimilación estructural por la que los migrantes ingresan en gran escala a los grupos exclusivos, clubes y otras instituciones nivel de grupo primario de la sociedad; (3) Asimilación marital se efectúa una cantidad considerable de matrimonios entre los migrantes y los habitantes naturales del lugar; (4) Asimilación por identificación, los migrantes han desarrollado un sentido de colectividad y pertenencia basado en la sociedad nueva; (5) Asimilación por actitud receptiva, las relaciones sociales se dan sin prejuicio contra los migrantes; (6) Asimilación conductual receptiva ya que no hay muestras de conducta discriminatoria hacia los migrantes por parte de la nueva

sociedad; (7) Asimilación cívica que se caracteriza por la ausencia de conflicto entre migrantes y no migrantes sobre asuntos de poder y valores.

Taft (1965), quien ha realizado estudios con migrantes en Australia, también señala que la asimilación es el proceso clave al hablar sobre migración. Este autor concluye que la asimilación es un proceso multifacético constituído de la siguiente manera:

(1) conocimiento de la cultura - el migrante aprende el idioma nuevos roles, la historia y cultura de la nueva sociedad.

(2) interacción social - el migrante es aceptado socialmente ocurriendo así contactos interpersonales entre migrantes y no migrantes

(3) identidad de miembro de la comunidad - el migrante es reconocido formalmente como miembro de algunos grupos en la nueva sociedad

(4) Integración a nuevos grupos en la nueva sociedad - el migrante asume algún status o posición en la nueva sociedad y se le reconocen roles, privilegios y derechos

(5) Conformidad con las normas del grupo - el migrante adopta los valores marcos de referencia y la percepción de los roles de la nueva sociedad y actúa en roles de acuerdo con las normas de ésta según queda expresado en su conducta.

A partir del modelo organísmico-evolutivo que sirve de base a nuestra investigación hemos identificado tres etapas o fases principales por las cuales atraviesan los migrantes en su proceso de adaptación y ajuste a un nuevo ambiente.13/ En la

---

13/ Estas etapas surgen a partir de nuestros estudios preliminares y están sujetas a revisión.

primera etapa (contacto inicial), el agente (o persona) se relocaliza en un nuevo habitat, es decir en un ambiente distinto de los ya conocidos por la persona. El concepto clave en esta primera etapa es el concepto de transición. Dado el hecho que cambiar de lugar de residencia pueda implicar muchas veces enfrentarse a cambios en el ambiente físico (patrones climatológicios, paisajes, acceso a facilidades), sociocultural (valores, creencias, costumbres) e interpersonal (vecinos, amigos), la migración puede ser considerada como una transición crítica en el ciclo vital de las personas. Esta transición puede resultar en diferentes niveles de crisis para las personas, siendo el elemento expectativa uno de considerable importancia. Creemos que los efectos de la migración se agravan más en aquellos individuos que poseen expectativas basadas en poca información sobre la nueva experiencia. Así la persona comenzará a responder a los insumos provistos desde su mundo externo habiendo percibido, interpretado y organizado los hechos internamente, a la luz de la complejidad de su propio ser (experiencias previas, afecto, conocimiento, valores, orientaciones hacia la vida, etc.). En esta etapa hay mayor propensidad a experimentar perturbaciones de tipo afectivo en la medida que el migrante sienta aprehensión, tensiones, sentimientos de incertidumbre, perturbaciones éstas de caracter situacional y transitorias debidas al cambio o relocalización en una nueva comunidad; se sentirá como un extraño en un lugar donde las cosas le resultan tan poco familiares y ajenas a su propio ser. De gran importancia es esta etapa resultan los "objetos de la transición", artículos u objetos de gran significación para la persona, los cuales pueden jugar un papel prominente al facilitar el manejo de situaciones difíciles, ya

que estos pueden servir como punto de apoyo moral, afectivo o cognoscitivo en el momento presente, al evocar en la persona reminiscencias de su pasado que puedan ser transferidas a la nueva situación. Las evocaciones producidas por tales objetos pueden ayudar a un manejo más efectivo de las nuevas situaciones. En lo que al aspecto cognoscitivo se refiere en esta primera etapa el migrante experimenta un sentido de difusión y globalidad al percibir el nuevo ambiente en sus tres dimensiones: física, sociocultural e interpersonal.

Una segunda etapa puede ser identificada como la etapa en la que la persona se enfrenta y explora el nuevo ambiente. En esta etapa las interacciones persona-ambiente toman un carácter más dinámico en la medida que la díada inicial (agente-habitat) se expande. Es una etapa más caracterizada por acción y dinamismo. Muchas de las acciones de la persona serán de carácter exploratorio donde el individuo procurará identificar y constatar los elementos básicos de la convivencia en la nueva comunidad (i.e. los entendidos sociales, las normas y reglas de interacción social, las creencias, costumbres), buscando las maneras en qué "el nuevo mundo" puede tener significados para él. Esta indagación puede acarrear variedad de emociones para el migrante, tales como el rechazo y el prejuicio. Al experimentar diversos niveles de congruencia e incongruencia con el nuevo ambiente el migrante se enfrascará en un proceso similar al sugerido por Piaget como de acomodación-asimilación. En esta etapa resultará tener considerable importancia la construcción de definiciones sobre los distintos aspectos de la nueva experiencia que le permitan a la persona manejar las nuevas situaciones a tono consigo mismo y hasta cierto punto de acuerdo con

las expectativas sociales, de modo tal que la conducta desplegada no reciba el estigma de "desviación social", ni cause mayores molestias a la persona.

En la etapa final los procesos de interacción entre la persona y su ambiente se han intensificado de modo tal que ya podríamos hablar de equilibrio y ajuste entre los dos elementos: agente-habitat. Los planes de acción, metas y propósitos así como los medios para alcanzarlos están más definidos en esta etapa. Las tensiones e incertidumbres anteriores puden encararse más efectivamente en la medida que la persona adquiere conocimiento y dominio sobre la dimensión física, sociocultural e interpersonal del nuevo ambiente. En esta etapa la persona logra identificar cada componente como entidades distintas o diferenciadas, habiendo entendido las reglas que rigen cada uno de estos aspectos y habiéndolas incorporado a su propio sistema, de modo tal que resultan significativas para sí al momento de ejecutar una acción particular. Lo importante en esta etapa es que la persona conoce el nuevo ambiente en todas sus dimensiones, pero no necesariamente tiene que preferirlo y adoptar sus formas como propias, es decir, asimilarse.

Si fuéramos a comparar nuestra descripción del proceso de migración con las postuladas por otros autores notaremos que nuestra exploración le da énfasis al ser humano como actor, como agente que activamente se envuelve en continuar un mundo personal y colectivo que le haga sentido. En contraste con esta posición, generalmente, los enfoques sociológicos parten de un punto de vista determinista de la acción humana para explicar los fenómenos sociales; en el caso de la migración la metáfora básica para explicar dicho fenómeno se basa en los conceptos de asimilación y absor-

ción, donde el individuo, a manera de esponja absorbe elementos de su mundo externo sin aportar nada de su ser en el proceso. Desde nuestra perspectiva el estudio de la migración debe partir del entendimiento de una serie de procesos intrapersonales y extrapersonales (relaciones persona-ambiente) que ocurren a la par con el fenómeno de la migración. Las variadas facetas del quehacer humano (estilos de manejo de nuevas situaciones, construcción de definiciones para interpretar y valorar las relaciones entre la persona y el mundo físico-social, etc.) son analizadas desde la perspectiva organísmica-evolutiva, es decir, adjudicándole un papel sumamente activo a la persona que interpreta y construye su propia realidad.

Entendemos que en el estudio de la migración se debe dar particular importancia a dos factores un tanto olvidados por la investigación tradicional en esta área: el tiempo (vivido en el previo y nuevo ambiente) y los estilos personales de manejo de situaciones. De nuestros hallazgos podemos decir que los participantes presentan características de las etapas primera y segunda propuestas por nosotros. Aún no contamos con ejemplos que cumplan con las características de la tercera etapa, sin embargo, a tono con nuestro modelo teórico, llegará un punto en que el individuo llegue a unos términos con su ambiente en sus múltiples dimensiones, puesto que la persona procurará lograr una condición de mayor sintonía, congruencia y diferenciación en las situaciones a que se enfrente a través de su ciclo vital.

Al concluir este trabajo y a base de nuestros hallazgos podemos concluir que el proceso de migración representó una transición crítica para estos jóvenes. Hubo cambios profundos tanto en el modo de entenderse a sí mismos como de construir sus

relaciones con los otros y su ambiente. Su sentido de identidad no estaba claro, entremezclándose por momento lo que ellos pensaban que era su identidad con lo que otros les decían que debía ser. Tuvieron serias dificultades en relacionarse con familiares que vivían en Puerto Rico así como con vecinos y compañeros de escuela. La mayoría de los jóvenes entrevistados no podían entender ni lo que los de Puerto Rico pensaban de ellos ni lo que ellos pensaban de los de Puerto Rico. Cada uno suponía elementos muy negativos del otro cuya raíz quizás estaba en la falta de comprensión y dominio de los entendimientos culturales y la lengua. Estas dificultades a nivel del mundo social se complicaban con las limitaciones que los migrantes percibían del mundo físico que les rodeaba. Para estos jóvenes nada parecía ser similar al mundo que habían dejado.

REFERENCIAS

Adler, A. Understanding human nature. New York: Fawcett World Library, 1954.

Bills, R.E., Vance, E.L. y McLean, O.S. An Index of Adjustment and Values. Consulting Psychology, 1951, 15, 257-261.

Braunstein, N.A., Pasternac, M., Benedito, G. y Saal, F. Psicología, ideología y ciencia. México: Siglo XXI, 1975.

Comisión de Derechos Civiles de los Estados Unidos. Puertorriqueños en los Estados Unidos Continentales: Un futuro incierto. Washington, 1976.

Eisenstadt, S.W. The absorption of inmigrants. London: Routledge & Kegan Paul, 1954.

Feather, N.T. Values in education and society. New York: Free Press, 1975.

Giorgi, A. Towards phenomenologically based research in psychology. Journal of Phenomenological Psychology, 1970, 1, 75-98.

Giorgi, A. Phenomenology and experimental psychology: I, Duquesne studies in phenomenological psychology vi. Duquesne University, 1971.

Giorgi, A. Convergence and divergence of qualitative and quantitative methods in psychology. Duquesne studies in phenomenological psychology. Duquesne University, 1975.

Goodstein, L.D. & Doller, D.L. The measurement of the self-concept. In B.B. Wolman (comp.) Clinical diagnosis of mental disorders. New York: Plenum, 1978.

Gordon, M.M. Assimilation in American life. New York: Oxford University Press, 1964.

Inhelder, B. y Chipman, H. (comps.) Piaget and his school: A reader in developmental psychology. New York: Springer-Verlag, 1976.

Julia C. El autoconcepto de jóvenes no migrantes y de jóvenes migrantes que regresan a Puerto Rico. Tesis en proceso. Departamento de Psicología, Universidad de Puerto Rico.

Magoon, A. Constructivist approaches in educational research. Review of Educational Research, 1977, 47, 651-693.

Mead, G.H. Mind, self and society. Chicago: University of Chicago Press, 1951.

Moore, G.T. Theory and research on the development of environmental knowing. En G.T. Moore y R.G. Gollegde. (comps.) Environmental knowing, theories, research and methods. Pennsylvania: Dowden, Hutchinson y Ross, 1976.

Moore, G.T. y Golledge, R.G. Enviromental knowing: concepts and theories. Envrionmental knowing, theories, research, and methods. Pennsylvania: Dowden, Hutchinson y Ross, 1976.

Nieves-Falcón, L. El emigrante puertorriqueño. Río Piedras: Edil, 1975.

Overton, W. y H. Reese. Models of Development: Methodological Implications. En J. Nesselroade y H. Reese (Comps.) Life -Span Developmental Psychology. New York: Academic Press, 1972.

Pacheco, A. Social Cognitive development of Puerto Rican migrant children. Estudio auspiciado por el Multilingual Assessment Project, Componente de Nueva York, En progreso.

Piaget, J. Piaget's theory. En Mussen, P. (comp.) Carmichael's manual of child psychology. New York: Wiley, 1970.

Proshansky, H.M., Ittelson, W.H. y Rivlin, L.G. (comps.) Environmental psychology: Man and his physical setting. New York: Holt, 1970.

Ramos Perea, I. The School Adjustment of Return Migrant Students in Puerto Rican Junior High Schools. Tesis doctoral inédita. University of Missouri, 1972.

Redondo, J.P., Pacheco, A., Cohen, S.B., Kaplan, B. y Wapner, S. Issues and Methods in Environmental Transition: Exemplars from Puerto Rican Migration. InterAmerican Review, En prensa.

Rosario, C. Sobre el concepto de socialización en las ciencias sociales. Revista de Ciencias Sociales, 1970, 14, 5-25.

Schutz, A. On phenomenology and social relations. Chicago: The University of Chicago Press, 1970.

Stokols, D. Perspectives on environment and behavior. New York: Plenum Press, 1977.

Taft, R. From stranger to citizen. Nedlands, W.A.: University of Western Australia Press, 1965.

Technical Services of Puerto Rico. Etiología de la Violencia. San Juan, 1976.

Wapner, S., Cirillo, L. y Baker, A.H. Sensory-tonic Theory: Toward a Reformulation. Archivio die Psicología Neurología e Psichiatría, 1969, 30, 493-512.

Wapner, S., Kaplan, B & Cohen, S. An organismic-developmental perspective for understanding transactions of men-in-environments. Environment and Behavior, 1973, 5, 255-289.

Wapner, S., y Pacheco, A. La salud mental de los adolescentes hijos de migrantes. Proyecto de investigación en progreso en la Universidad de Puerto Rico y la Universidad de Clark.

Watkins, M. A phenomenological approach to organismic-developmental research. Manuscrito inédito, Universidad de Clark, 1977.

Werner, H. The concept of development from a comparative and organismic point of view. En Harris, D. (comp.) The concept of development. Minneapolis: University of Minnesota Press, 1957.

Zirkel, P. y Gnanaraj, M. Self-concept and ethnic group membership among public school students. American Educational Research Journal, 1971, 8, 253-265.